LE COLONISÉ VA À L'ÉCOLE DU COLON : RÉFLEXIONS AUTOUR DES IMAGES D'UN MANUEL SCOLAIRE DE L'ÉCOLE COLONIALE FRANÇAISE EN ALGÉRIE*1*

Mailsa Carla Pinto Passos2

Renata Bastos Santos Champliau3

> Je suis suspect aux nationalistes des deux bords. J'ai le tort pour les uns de ne pas être assez patriote. Pour les autres, je le suis trop. Je n'aime pas l'Algérie à la façon d'un militaire ou d'un colon. Mais est-ce que je peux l'aimer autrement qu'en Français ? Ce que trop d'Arabes ne comprennent pas, c'est que je l'aime comme un Français qui aime les Arabes, et veut qu'ils soient chez eux en Algérie, sans pour cela s'y sentir lui-même un étranger.
>
> Albert Camus

Le matériel que cet article se propose d'analyser fait partie des archives du Musée National de L´Éducation du Centre de Ressources et de Recherche de l'Institut National de Recherche Pédagogique – INRP, dans la ville de Rouen. Notre objectif est d'analyser un ensemble d'images/gravures extraites d'un manuel scolaire, *La lecture liée au langage*, destiné à l'école coloniale française en Algérie dans les années 1950, c'est-à-dire pendant la période précédant immédiatement l'indépendance. Notre lecture ne s'arrêtera pas seulement aux images, mais aussi au dialogue entre les images et les textes écrits, étant donné que nous considérons qu'existe dans un manuel scolaire une dynamique de complémentarité entre ces deux types de technologie.

Historiquement, le pouvoir colonial utilise toujours différents mécanismes pour faire en sorte que son système permette la reproduction de l'idéologie de l'occupant. Parmi ces différents discours qui servent les intérêts de l'empire colonial, l'on trouve aussi ceux qui circulent au sein de l'école, dont l'une des fonctions est de garantir la perpétuation de l'exploitation par les colons grâce

1 Traduction du portugais : David Yann Chaigne (davidyannchaigne@yahoo.com.br)

2 Titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation ; enseignante de la Faculté d'éducation de l'Université d'État de Rio de Janeiro (UERJ), membre du laboratoire Éducation et Image de l'UERJ.

3 Licenciée en lettres ; titulaire d'une maîtrise en sciences de l'éducation auprès de l'UERJ.

à la circulation de discours légitimant leur pouvoir, à l'inculcation au colonisé d'un sentiment de citoyenneté de second ordre et à l'imposition d'une langue étrangère. Ce texte entend s'intéresser à ce type de discours.

Ces documents où s'articulent mots et images et qui ont le manuel scolaire comme support nous amènent à réfléchir sur la manière dont la voix coloniale s'est imposée dans le processus de formation des enfants dans les colonies.

La connaissance de ce projet colonial et l'analyse de discours déterminés produits en vue de créer une altérité et d'inventer des manières de représenter et de contrôler cet « autre » sont fondamentales pour la compréhension de ce qu'énoncent ces voix réduites au silence par le système colonial.

Dans cette étude, les images nous permettent de réfléchir sur ce qui est enseigné dans les livres parallèlement à l'enseignement de la langue de l'occupant. Ces images nous permettent de comprendre l'usage politique qui a été fait du matériel où elles sont insérées, c'est-à-dire les intentions politiques qui ont imprégné aussi bien leur production que leur dissémination.

COLONISE ET COLON : JEUX DE MIROIRS ET D'IMAGES

Cela fait déjà quelque temps que nous nous intéressons aux rapports entre colon et colonisé, principalement dans des contestes postcoloniaux, en pratiquant pour cela une écoute attentive de ce que les individus ont à nous raconter sur leur propre histoire, leurs pratiques et leurs processus de transmission culturelle. Nous pensons toutefois que l'étude des rapports postcoloniaux ne signifie pas que nous ayons dépassé les rapports coloniaux.

Nous savons que raconter, c'est énoncer en s'appropriant les mots qui circulent, chargés qu'ils sont de signifiés socialement construits, le récit lui-même ne constituant pas le privilège d'un seul, mais bien d'un ensemble d'individus socialement organisés. En même temps, prendre la parole et raconter ont à voir avec le savoir et le pouvoir. Il est nécessaire d'y être autorisé. Les discours coloniaux ont réduit au silence les colonisés en les présentant à eux-mêmes comme altérité par la dissémination de l'idée selon laquelle leurs pratiques et leur culture étaient exotiques, barbares.

Ce qui nous intéresse dans cet ensemble d'images, c'est de discuter cette logique du processus colonial en se basant sur des images et des textes présents dans des manuels scolaires de lecture et d'écriture, dans le but de comprendre comment l'enseignement de la langue engendre un point de vue sur la culture de « l'autre » et l'imposition de valeurs et d'identités. Tout cela dans le cadre de l'école coloniale française en Algérie au début des années 1950, peu avant le début de la lutte pour l'indépendance en 1954.

Nous avons cherché à comprendre dans quelle mesure les discours de l'action colonisatrice/civilisatrice reflètent la décivilisation de l'occupant. L'on y trouve aussi des pistes de l'ignorance du colon par rapport à cet « autre » qu'il côtoie sur le territoire nord-africain. Outre toutes les formes brutales de tentative d'aliénation du colonisé, l'on voit bien que celui qui domine devient aussi un aliéné, ratifiant ainsi l'idée de ce que la colonisation porte préjudice aux deux parties impliquées. Memmi (1977) nous rappelle que les pertes sont grandes aussi bien pour les

colonisés que pour les colons, les uns et les autres devenant des victimes du processus colonial, qui n'a finalement de sens que dans les rapports entre ses protagonistes.

L'ECOLE DU COLONISE ET L'ECOLE DU COLON

Dans le film La bataille d'Alger, le cinéaste Gilo Potencorvo nous montre un cours ayant lieu dans une école arabe de la Casbah, le plus grand quartier populaire d'Alger. La scène est rapide, mais l'on peut y voir des enfants assis par terre en demi-cercle autour d'un professeur arabe qui énonce des phrases répétées par les enfants. Ce passage nous révèle quelques caractéristiques de l'école arabe en Algérie, qui non seulement précéda l'école coloniale française, mais coexista aussi avec celle-ci. C'est pour cela que cette image acquiert une signification particulière lorsque l'on analyse celles qui composent le matériel étudié ci-après.

L'école était l'un des éléments de la machine (ou système) coloniale. Elle contribua à ébaucher les identités qui allaient cohabiter dans le monde colonial, ainsi qu'à institutionnaliser la langue et la culture de l'occupant sur le territoire colonisé. L'on trouvait dans ce contexte des individus issus d'univers culturels distincts et dont la différence était bien définie par la supériorité des colons – qui enseignent, qui organisent, qui s'habillent mieux, qui maitrisent les technologies les plus efficaces –, mise en opposition avec l'infériorité des colonisés.

La lecture liée au langage : la couverture

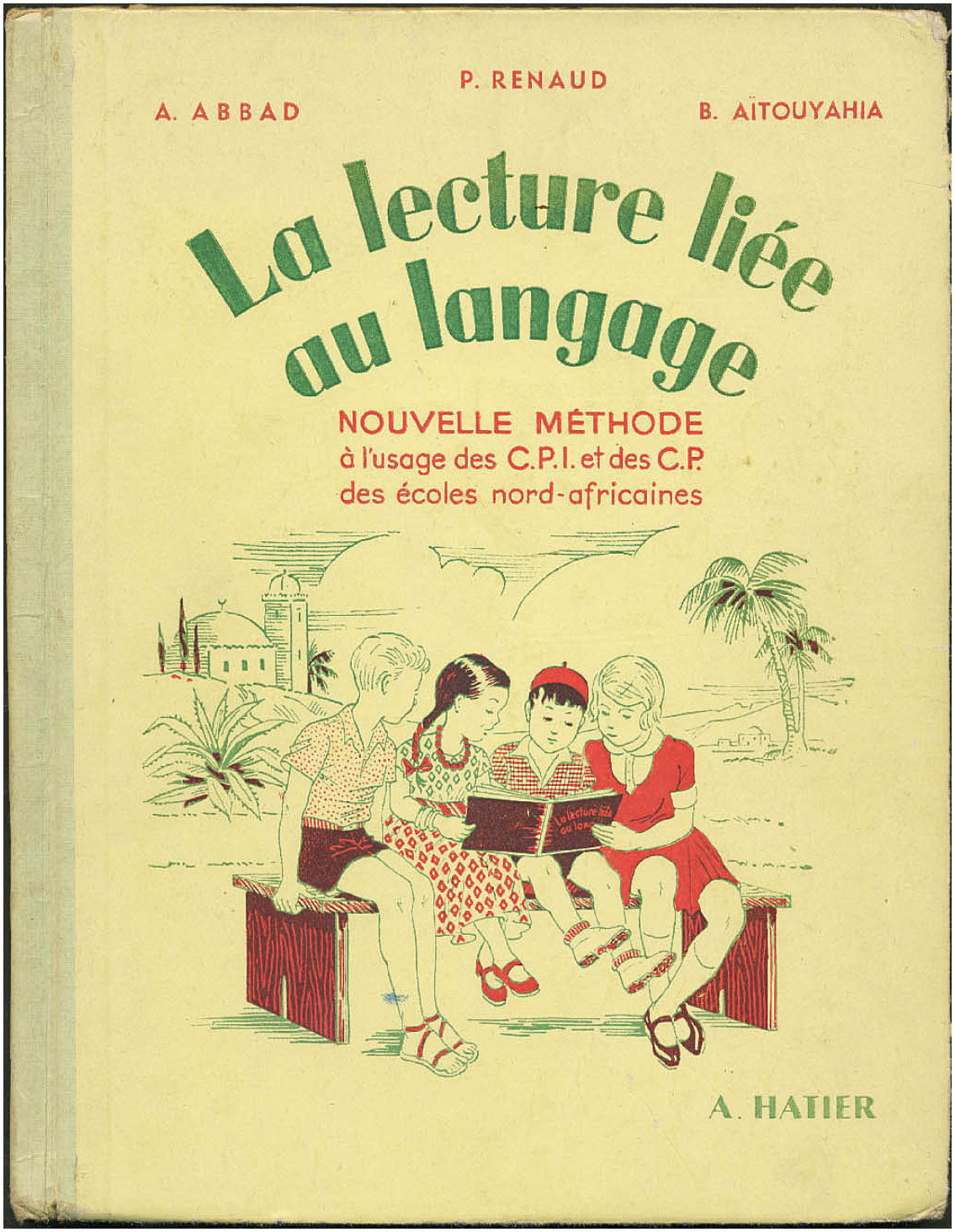

Figure 1 - La lecture liée au langage – 1952 - couverture

Les couvertures constituent un excellent matériel pour la compréhension de ce que l'on souhaite divulguer à l'intérieur des livres, y compris didactiques, étant donné qu'elles cherchent

fréquemment à résumer ce qui s'y trouve. Sur la couverture ci-dessus, du livre *La lecture liée au langage* – manuel de lecture datant de 1952, deux ans avant le début de la guerre d'indépendance en Algérie –, un groupe d'enfants est réuni autour d'un livre de lecture. Ces enfants, deux apparemment d'origine européenne et deux d'origine arabe, lisent ensemble. Le décor de la gravure évoque une ambiance paradisiaque. En toile de fond, la nature est associée à la culture, représentée par la mosquée et son minaret.

Ces signes, placés directement en couverture du livre, reflètent non seulement la réalité et l'importance de ceux-ci pour la société algérienne, mais montre aussi de la part de l'occupant son intention de se rapprocher et de comprendre les pratiques et les valeurs du colonisé.

Le petit arabe porte la chéchia, l'un des symboles religieux musulmans, et occupe le centre de l'image aux côtés de Fatima, la petite fille arabe qui porte des tresses et des vêtements colorés. De chaque côté du banc où ils sont assis, les enfants européens portent aussi des vêtements légers et colorés. Bien au centre, monopolisant l'attention de tous, se trouve le livre de lecture, en français.

Sur cette image, la coexistence harmonieuse entre enfants de différentes cultures dans un environnement exotique/paradisiaque, avec comme élément central un manuel de lecture, nous renvoie à une idéalisation des rapports en contexte colonial. En réalité, l'harmonie ici représentée n'existe pas. Si l'on prend en compte le caractère militariste et violent de l'occupation de l'Algérie par l'empire français, il s'agit plutôt d'un désir d'inculcation d'une harmonie.

Cette image ne comporte ni voitures ni immeubles, alors que la colonisation française en Algérie avait commencé 70 ans avant la publication de ce livre et que le pays avait déjà connu un processus d'urbanisation mélangeant l'architecture arabe et occidentale. Alger était par exemple un lieu hybride où coexistaient les deux cultures : il y avait un territoire arabe et un territoire français. Cela nous montre la pérennité des stéréotypes qui souvent apparaissent dans les discours du colon sur les colonisés et qui représentent fréquemment la colonie comme un lieu fixé à une époque et dans un espace lointains. Dans le cas qui nous intéresse, l'Algérie est niée en tant que civilisation, ou plutôt représentée comme une civilisation à construire par des enfants réunis autour d'un livre en français.

Figure 2 - La lecture liée au langage, p. 28.

Dans l'une des leçons du livre *La lecture liée au langage,* Ali, le petit algérien, est sur le chemin de l'école. Ses vêtements sont de type occidental : veste rayée, polo, bermuda et chaussures à lacet. Dans les manuels scolaires, l'image se réfère souvent à un texte, qui en dirige la lecture et laisse transparaître ce que les auteurs du livre veulent que l'on « voit » dans l'image.

Le texte qui correspond à l'image nous amène à y réfléchir : « Ali va à l'école tête nue ». Dans le but pédagogique de travailler sur la lettre *n*, le livre fait référence au fait qu'Ali ne porte pas la chéchia, ornement masculin traditionnel dans la culture musulmane, pour aller à l'école.

Si la chéchia est présente sur la couverture, elle semble être abandonnée, voire indésirable, tout au long du livre. Nous savons que ce qui n'est pas présent dans le discours est bien souvent tout autant énoncé que ce qui y est exprimé. En effet, la chéchia ne fait pas partie de cette deuxième image, mais son absence, énoncée dans le texte par l'expression « tête nue », devient une présence, un interdit. Sa prohibition représente l'interdiction de toute une culture dans le cadre d'un processus d'imposition d'une langue étrangère. Ce discours a comme objectif d'encourager tous les autres Ali à ne pas porter la chéchia à l'école. Le processus d'assimilation de la culture de *l'autre* exige bien souvent l'aliénation de la sienne propre.

Cette tentative de pousser le colonisé à abandonner les symboles locaux fait partie du « processus civilisateur », qui lui-même correspond au processus de transformation de l'autre en un semblable, un égal. Tout cela fait partie d'un discours égalitaire. Nous savons pourtant que cette égalité est impossible entre colon et colonisé. Les rapports coloniaux ont pour principe l'inégalité et le racisme et se construisent sur ces bases.

Il est impossible de ne pas penser à la France d'aujourd'hui qui interdit les symboles religieux musulmans dans les écoles publiques. D'après Santos (2008), l'on peut attribuer au post-colonialisme deux acceptions principales : la première, qui consiste en une période historique succédant à l'indépendance des colonies et la seconde, qui rassemble *« un ensemble de pratiques (…) et de discours qui déconstruisent le discours colonial et visent à substituer ceux qui expriment le point de vue du colon »* (p. 233). Toutefois, l'un des problèmes des études postcoloniales repose justement sur le préfixe *post-* qui implique l'idée équivoque selon laquelle les processus colonialistes auraient déjà été dépassés. Nous sommes persuadées que les rapports coloniaux ont encore un écho et se perpétuent en ces temps postcoloniaux. L'un des moyens de comprendre comment opèrent ces mécanismes est d'étudier le matériel qui a été produit par l'empire colonial pour éduquer le colonisé.

Figure 3 – Page 8 du livre

Dans une autre leçon du même livre, un professeur en costume et cravate, aux mœurs et vêtements visiblement occidentaux, montre Ali et Omar dans la salle de classe, deux enfants qui lui font face assis à une table d'écolier. À l'extérieur, une jeune fille voilée regarde ce qui se passe dans la salle de classe. L'image représente une classe de Kabylie et les rapports entre le maître et les élèves mettent une nouvelle fois en évidence les différences culturelles et hiérarchiques qui les séparent. Nous pouvons observer que le professeur est sur un plan plus élevé, derrière son bureau, et que c'est lui qui a la parole, tandis que les enfants l'écoutent en silence. Les élèves algériens, au comportement et aux vêtements également occidentaux, se trouvent à l'intérieur de la salle de classe, alors que la personne qui représente la culture musulmane, la jeune fille voilée, se trouve à la fenêtre et regarde vers l'intérieur. Une fois de plus, le décor extérieur renvoie à une nature qui s'impose. La fenêtre est la frontière entre la civilisation et la barbarie : la première se trouve à l'intérieur de la salle de classe et la seconde à l'extérieur. Le texte ne laisse pas de place à l'équivoque : « Voici Omar ! Voici Ali ! ». Les deux se trouvent à l'intérieur de l'école et de la culture. Ils apprennent la langue française, écoutent ce que le professeur a à dire, viennent à l'école sans leur chéchia. Cela les situe dans un espace différent de celui de la jeune fille couverte par un voile. Nous assistons ici à un jeu d'appartenance/non appartenance assez courant dans les contextes coloniaux.

IN-CONCLUSION

Avec ce texte, nous avons voulu apporter notre contribution à la réflexion sur les processus éducatifs, ici à la lumière des rapports coloniaux. Grâce à la lecture et à l'analyse de quelques pages du matériel didactique véhiculé par l'école coloniale française en Algérie, nous souhaitons montrer combien cette école avait le souci de transformer des citoyens algériens en citoyens français de seconde catégorie destinés à servir sans remettre en question cette servitude.

Il est néanmoins clair que ces processus sont complexes. Certaines questions demeurent en suspens. De notre point de vue, la plus significative concerne la guerre d'indépendance qui commencera dans les années qui suivirent la publication et l'usage de ce livre. Comme pour démontrer que les rapports n'étaient pas si simples, ces livres ont paradoxalement servi à former les enfants de ceux qui ont libéré l'Algérie, qui plus tard deviendront les garants de cette liberté nouvelle, sans pour autant abandonner complètement la langue française4. Si l'occupant se croyait le droit de modifier le comportement moral du colonisé, de le faire travailler à son profit et se soumettre, le citoyen algérien va quant à lui apprendre les moyens juridiques, politiques et philosophiques de dénoncer la colonisation, contribuant ainsi à la volonté d'indépendance du pays.

4 En ce qui concerne la diffusion de la langue française en Algérie, Rabeh Sebaa, dans son livre L'Algérie et la langue française- l'altérité partagée, attire notre attention sur la place que la langue française a progressivement fini par occuper dans le tissu linguistique algérien, à la différence de ce qui s'est passé dans les pays voisins.

Beaucoup d'algériens ont du reste eu des difficultés à renier le nationalisme français, comme l'illustre bien l'épigraphe en ouverture du présent texte.

Un autre facteur ne doit pas non plus être négligé : avant l'impérialisme français, les arabes d'Algérie avaient déjà joué le rôle du colon en envahissant le territoire des peuples berbères qui occupaient la région depuis le septième siècle. Cet ensemble de facteurs démontre que l'analyse des processus culturels exige que nous soyons attentifs à la dynamique de la culture, ce afin que notre évaluation évite l'écueil du manichéisme et de la simplification.

Le matériel pédagogique que nous avons choisi nous fournit des pistes importantes quant aux rapports entre colons et colonisés. Il s'agit de documents de l'époque coloniale d'une incontestable utilité pour comprendre le monde postcolonial. L'histoire ne se répète pas, mais les voix du passé continuent longtemps à avoir un écho capable de nous renseigner sur le présent.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem.* São Paulo: Hucite, 2004.

GAULUPEAU, Yves. *Les Manuels par l'Image: pour une approche sérielle des contenus*. In: Revista *Histoire de l'Éducation*, no. 58, 1993.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE O PENSAMENTO POLÍTICO AFRICANO DO CEAA. *Notas sobre o pensamento de Frantz Fano*n. Cadernos Candido Mendes. Estudos Afro-asiáticos, número 5, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1981.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo – para uma nova cultura política*. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2008.